

ENTRETIEN (1)

AVEC DANIEL BANCEL*

RÉALISÉ PAR MARGUERITE ALTET**

LA PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNANTS, 10 ANS APRÈS LA CRÉATION DES IUFM

Marguerite Altet. – M. BANCEL, il y a dix ans, votre rapport était à l'origine de la création des IUFM, vous préconisiez la formation des enseignants autour de compétences professionnelles, de professionnalité globale, de professionnalisation. Qu'en est-il dix ans après ?

Daniel Bancel. – La question est vaste. Des réflexions comme celles qui ont abouti à la rédaction de ce rapport, doivent être restituées dans leur contexte. Quand j'ai abordé ce dossier, je n'avais pas tellement d'idées a priori. Je ne m'étais pas beaucoup intéressé au problème de la formation des maîtres. La première initiative que j'ai prise, a été de faire un tour de table des différents partenaires, notamment au niveau syndical.

Ce qui m'a rapidement frappé, c'est que l'intersection des différentes positions était vide, c'est-à-dire que si j'essayais de trouver des points communs, un socle minimum, je n'en trouvais pas. Donc je suis arrivé à la conclusion qu'il fallait absolument engager une réflexion à la base, c'est-à-dire que si on ne reprenait pas ensemble le sujet, on ne s'en sortirait pas. C'est pour cela que j'ai proposé une méthode qui consistait à définir, premièrement : quel type de compétences attend-on aujourd'hui d'un enseignant ? Ensuite deuxièmement : comment s'y prendre en termes de contenus pour que la formation permette d'acquérir ces compétences. Et aborder seulement dans un troisième temps, à partir de ces points d'accord dégagés, la question de la structure de formation. Ceci a permis d'engager une réflexion sur les compétences professionnelles des enseignants.

133

* Daniel Bancel, responsable du rapport fondateur des IUFM en 1989, Recteur de l'académie de Versailles.

** Marguerite Altet, Université de Nantes et responsable du Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN).

1 - Voir note de M. Altet en fin d'article.

Si je regarde aujourd'hui, 10 ans après, ce qui paraît devoir être remis en cause dans la formation, c'est le fait qu'à certains égards les propositions de 89 n'ont pas été suivies, notamment la professionnalisation qui n'a pas fait le chemin qu'elle aurait dû faire. Ceci peut s'expliquer, immédiatement un certain nombre de personnes ont interprété les préoccupations liées à la professionnalisation de la formation comme un abandon des exigences disciplinaires. Alors qu'il n'était absolument pas dans mon esprit, de remettre en cause le niveau d'exigence scientifique. Il y a eu une réaction qui était excessive et souvent de mauvaise foi, il y avait aussi de la part de certains l'expression d'une inquiétude. D'ailleurs, il y a eu une maladresse de ma part, j'aurais dû être plus explicite dans l'affirmation que la professionnalisation ne remettait pas en cause les exigences en termes de maîtrise des disciplines, en termes de maîtrise scientifique, qu'au contraire elle les complétait par des exigences professionnelles propres au métier d'enseignant.

Il y a eu une réaction qui était peut-être liée à un souci de rééquilibrer un discours qui insistait beaucoup sur la professionnalisation mais qui a conduit à des décisions lourdes de conséquences. En effet, autour des années 93, les progrès qui avaient été faits en termes de professionnalisation ont été annulés.

Sur les rapports récents, je dois dire qu'ils sont presque d'une orthodoxie excessive par rapport à ce que j'ai rédigé en 89, on reprend des propositions du rapport de 89 qui ne se sont pas mises en place et qui effectivement devraient être mises en place.

Ce qui me paraît un peu dater dans mon rapport, c'est qu'en 10 ans, le métier d'enseignant a beaucoup évolué, les conditions d'exercice ont beaucoup changé. Dans le rapport de 89, il y a une vision... très achevée... dans un contexte. L'enseignant est d'abord un « prof » face à des élèves, je crois que cela est traité dans le rapport. Mais il y a une donnée dont on ne peut faire abstraction aujourd'hui c'est l'établissement. Un enseignant est aussi un adulte dans une communauté éducative qui comporte des jeunes. Dans le rapport de 89 je parle du travail en équipe, à travers des approches directement liées à l'activité en classe. Aujourd'hui au-delà, il y a, surtout, dans certains contextes, des exigences de cohérence éducative, de travail en équipe qui sont devenues plus fortes. Aujourd'hui, l'établissement a pris beaucoup d'importance. La réflexion sur ce que cela implique : la relation enseignant-établissement, est absente du rapport de 89.

Mon rapport a été appliqué en ce qui concerne les structures. Après la rédaction du rapport j'ai participé à la rédaction du statut des IUFM, des textes sur la composition des instances de tous les textes réglementaires qui sont sortis jusqu'en juin 1991. Si les structures qui ont été mises en place sont celles qui devaient être mises en place, en termes de professionnalisation, il y a eu un grand retour en arrière. Cela avait démarré dans la difficulté avec des oppositions plus ou moins explicites et ensuite il y a eu politiquement une réorientation du dossier pour donner satisfaction à ceux qui s'étaient opposés à la création des IUFM. Quand on parle de la professionnalisation de la formation il faut s'interroger aussi sur ce qu'est l'identité

professionnelle de l'enseignant et je crois que l'identité professionnelle des enseignants a beaucoup évolué c'est-à-dire qu'au-delà de l'expertise disciplinaire, de l'expertise dans la transmission des connaissances, de la maîtrise des processus d'apprentissage, on a vu s'introduire progressivement une dimension supplémentaire qui est le problème de la relation jeune - adulte au sein d'une communauté éducative. Si on veut sauver la relation « prof-élève », si on veut vraiment lui garder son caractère premier dans la mission de l'enseignant, il faut traiter de la relation « jeune - adulte ». Si l'on veut préserver cette autonomie pédagogique à laquelle tiennent à juste titre les enseignants, il faut traiter du problème du travail en équipe des enseignants. L'existence d'équipes soudées, cohérentes dans un établissement, me paraît actuellement une condition essentielle pour préserver la relation « élève-prof » dans une classe.

Dans le rapport de 89, cette dimension n'est pas traitée. Je suis bien placé pour savoir que le simple fait d'avoir évoqué à l'époque, la nécessité du travail en équipe a suffi pour que certains me considèrent comme un hérétique. Je me suis fait chahuter par une assemblée de « profs de philo », tout simplement parce que je préconisais le travail en équipe. Ils considéraient cela comme un sacrilège pour certains, ce n'était pas passible qu'on puisse écrire des choses comme cela. Alors qu'est-ce qu'on peut faire aujourd'hui dans les IUFM ?

M. A. - *Oui, on parle de la rénovation du dispositif ; Est-elle nécessaire pour plus de professionnalisation ?*

D. B. - Sur certains points comme déplacer le concours, changer la place du concours, je ne suis pas sûr qu'on puisse évoluer, car à travers la place du concours on remet en cause l'équilibre entre les universités et les IUFM. Dans la construction des IUFM, un des épisodes les plus difficiles pour moi fut une réunion avec l'ensemble des Présidents des universités de lettres. Nous sommes finalement arrivés à trouver un accord. Cette réunion difficile et souvent conflictuelle s'est terminée raisonnablement, quelques présidents d'ailleurs m'ont beaucoup aidé. À la fin de la réunion, je me suis dit que ça c'était joué à quelques mois près. C'est-à-dire que les présidents des universités littéraires ont mesuré avec un peu de retard ce que représentait la création des IUFM en termes de perte d'étudiants souvent parmi leurs plus brillants. Toucher à la place du concours, c'est toucher à un équilibre encore fragile entre les IUFM et les universités. Je ne suis pas persuadé que là on puisse faire grand-chose en ce qui concerne la place du concours. Par contre dans la professionnalisation du concours, je trouve qu'il y a beaucoup à faire.

Un volet important de développement et d'évolution est la place de l'alternance dans la formation. Force est de constater qu'aujourd'hui dans la formation, l'alternance est insuffisante. Cela veut dire que ce qui est mis en œuvre est plutôt un type d'alternance juxtapositive et pas suffisamment une alternance intégrée. Je crois qu'il y a là une marge de manœuvre énorme pour améliorer la professionnalisation. On sait

bien que dans toute alternance la qualité de la relation entre le formateur du Centre de formation et le tuteur du stagiaire dans la structure d'activité professionnelle est déterminante. Aujourd'hui il y a encore des situations où cette alternance fonctionne dans des conditions peu satisfaisantes.

Je pense que c'est au niveau de l'alternance que l'on pourrait améliorer le processus de professionnalisation.

Les stagiaires de deuxième année sont très intéressés par l'acquisition de « trucs » qu'ils pourront utiliser quand ils auront la responsabilité de classes.

Un travail sur l'alternance, qui partirait de ces préoccupations légitimes des stagiaires, c'est-à-dire comment bien se comporter devant une classe, comment bien s'y prendre, pourrait donner plus d'appétit pour la formation théorique. Je crois que le principal volet d'amélioration aujourd'hui de la formation en IUFM pour aller dans le sens d'une meilleure professionnalisation, serait de travailler sur l'amélioration de l'alternance.

M. A. – Est-ce que vous ne préconisez pas là un modèle de formation « Pratique-théorie-pratique » où la pratique vécue en stage devient le point de départ de séances d'Analyse de pratiques en IUFM ?

D. B. – Oui, mais aujourd'hui cela est-il toujours fait dans les IUFM ?

M. A. – Cela dépend des IUFM, par exemple à Nantes, à l'IUFM des Pays-de-Loire que je connais, l'Analyse de pratiques est un dispositif central. Les formateurs partent des problèmes rencontrés dans les situations professionnelles et les cours théoriques sont articulés aux problèmes pratiques.

D. B. – Vous avez raison, cela me semble essentiel.

M. A. – Tous les dispositifs de formation qui visent la professionnalisation, dans le monde entier s'inscrivent dans ce modèle. Que peuvent faire aujourd'hui les IUFM pour améliorer l'alternance ?

D. B. – Si on veut que l'alternance marche, avec ses deux partenaires que sont l'IUFM et l'académie qui accueille, il me semble que l'on doit faire une observation qui n'est pas mineure. Aujourd'hui les académies sont de plus en plus impliquées dans la gestion des ressources humaines, et il y a quelques académies en France qui ont un intérêt particulier à investir dans l'alternance. Si on prend les deux académies de Créteil et Versailles, dès maintenant elles accueillent, je crois, à peu près 40 % des jeunes enseignants du second degré. En plus, elles voient ces enseignants quitter beaucoup trop tôt l'académie. Certaines académies pourraient avoir une implication très forte dans l'amélioration de l'alternance parce qu'elles y verraient un intérêt : celui de mieux accueillir les enseignants, de mieux assurer leur formation ini-

tiale, de mieux assurer aussi une formation d'accompagnement en début de carrière. Les jeunes enseignants ne demandent pas uniquement des allègements de service, ils demandent des ressources pédagogiques, ils demandent une écoute qualifiée. Un jeune enseignant qui entre dans le métier, je ne crois pas qu'il compte tellement son temps, c'est vrai d'ailleurs pour tous les enseignants... Ce que les jeunes enseignants regrettent beaucoup par contre, c'est une insuffisance d'écoute et une insuffisance d'accompagnement. Dans une académie comme celle de Versailles ou de Créteil qui vont recevoir, et de plus en plus en raison des départs à la retraite massifs, beaucoup de néotitulaires, pourrait peut-être être envisagée une approche commune : IUFM-académie en ce qui concerne l'alternance. C'est assez essentiel parce qu'un enseignant sur deux dans les années qui viennent débutera dans ces deux académies. Mais c'est comme toujours, pour que ça marche, il faut peut-être que les académies soient plus impliquées. Pour qu'elles soient plus impliquées, il faut qu'elles voient immédiatement le bénéfice en permanence du potentiel pédagogique.

Les études de la DPD qui suivent des cohortes de jeunes sortis des IUFM, montrent bien qu'en fait, l'image et la pratique du métier évoluent assez rapidement chez les jeunes et ce n'est qu'au bout de trois ou quatre ans qu'ils mesurent véritablement toutes les dimensions de leur métier. Ils démarrent avec l'idée « j'ai choisi ce métier parce que j'aime ma discipline, j'ai envie de la faire connaître ». Progressivement ils prennent conscience des autres dimensions et au bout de quelques années ils sont vraiment bien dans leur métier. En début de carrière il y a souvent une espèce de déception et progressivement ils commencent à mieux percevoir et apprécier toutes les dimensions de leur métier et ils en sont assez satisfaits. En termes de formation initiale et en termes d'accompagnement, il y a un enjeu particulier pour certaines académies. Il faudrait éviter la fiction selon laquelle on doit aborder la question de l'alternance de la même manière dans un IUFM qui exporte ou dans un IUFM ou une académie qui reçoit. Pourquoi ne pas tenir compte de cette situation ?

En tant que recteur de Versailles je vous avoue que cela me paraît indispensable qu'on prenne conscience que dans les années à venir peut-être un quart des enseignants apprendront leur métier dans cette académie, au sens où on apprend le métier dans leurs premières années d'exercice et pas uniquement à l'IUFM...

L'alternance a été insuffisamment utilisée et elle ne doit pas être uniquement l'affaire de l'IUFM, mais aussi celle de l'entreprise qui accueille, à savoir l'académie. C'est cohérent avec l'idée que les académies doivent s'impliquer dans la gestion des ressources pédagogiques.

M. A. – *Est-ce qu'il n'y a pas alors des conséquences à cette nouvelle forme d'alternance au niveau des formateurs et du profil des formateurs ?*

Il me semble que cela veut dire que les formateurs de terrain prendront plus d'importance et que les formateurs d'IUFM doivent travailler avec les formateurs de terrain. Est-ce que vous avez l'impression dans votre rapport, où il y a eu très peu de choses sur les formateurs, comme levier de la professionnalisation de la

formation et du métier d'enseignant, est-ce que vous avez l'impression qu'il y a eu professionnalisation des formateurs dans ces dix dernières années à l'IUFM ? De tous les types de formateurs avec l'insertion des enseignants chercheurs par exemple... ?

D. B. – Je pense que, les succès, enfin les situations sont probablement assez contractées.

M. A. – *Vous constatez une grande disparité entre les IUFM ?*

D. B. – Je ne dispose pas d'études comparatives. Je sais qu'à Lyon, on a veillé à ce qu'il y ait moins de formateurs à temps plein. La règle était : à chaque fois qu'un poste se libère, il est transformé en deux postes d'accueil de personnes qui étaient à mi-temps formateurs et restaient à mi-temps sur le terrain. À l'IUFM il faut comme dans toute structure, un noyau minimum de formateurs permanents, mais l'essentiel du potentiel de formation doit être constitué d'enseignants qui partagent leur temps entre la formation et l'activité d'enseignement. Il doit aussi y avoir un renouvellement. Je crois que là aussi il y a des marges de manœuvres.

M. A. – *Et par rapport à la recherche dans les IUFM comme outil de professionnalisation des formateurs et des enseignants ? Vous aviez, dans votre rapport, insisté sur la mise en place de la recherche dans les IUFM, trois ans après le rapport Fillon dit l'inverse. Il y a une difficulté à mettre en place la recherche dans les IUFM, qu'en pensez-vous ?*

D. B. – Au niveau de la recherche je vais vous dire ce que j'en pense quitte à froisser un certain nombre de gens. Je trouve que la recherche dans le domaine de l'éducation, est trop l'objet d'un débat franco-français. Je crois qu'on aurait intérêt à renforcer les évaluations au niveau international, à comparer notre production scientifique avec ce qu'on fait dans d'autres pays. Je me souviens d'une intervention à un colloque : « on ne peut recommander à un jeune de faire de la recherche en éducation parce qu'il va se faire descendre par le CNU ». Cela montre bien que c'est un débat franco-français. C'est-à-dire que si on faisait l'effort de situer la recherche qui se fait dans le domaine de l'éducation en France par rapport à ce qui se fait au niveau international et par rapport aux standards internationaux on se retrouverait dans la situation classique de beaucoup de disciplines confirmées, dans lesquelles ce genre de débat, à savoir si ça va ou non plaire au CNU, est un débat dépassé parce qu'il y a un standard d'évaluation international qui objective les avis. La communauté des chercheurs dans le domaine de l'éducation n'a pas assez veillé à bien avoir un système de comparaisons valable au niveau international comme dans beaucoup de disciplines.

M. A. – *Nous en avons aussi.*

D. B. – Certes il y a des comités de rédaction qui sont très sérieux, très solides et qui fixent le standard. Je n'ai pas le sentiment qu'au niveau du secteur de l'éducation on pousse ce genre d'approche assez loin, enfin je ne suis pas un spécialiste. Revenons aux IUFM, où un enjeu important est celui des choix stratégiques dans une complémentarité avec les universités et les organismes de recherche. Dans cet esprit de complémentarité à Lyon dès 1991 le choix avait été fait d'investir dans deux domaines. Le premier était les nouvelles technologies et l'enseignement, le deuxième était le rapport école-société. Les résultats ont été différents pour des raisons stratégiques.

Dans le domaine « nouvelles technologies » on a échoué. En 1991, cinq postes universitaires ont été créés. C'était trop. Les personnes recrutées avaient a priori de bons dossiers, ils nous avouaient un intérêt pour l'enseignement. En fait l'équipe qui aurait pu se former à partir de cinq personnes ne s'est pas faite et les collègues sont retournés dans leur université d'origine en ayant progressé d'un grade universitaire. Par contre dans le domaine école-société, la démarche a été progressive dans la création du centre « Michel Delay » qui est une réussite. Il a été d'abord créé au sein de la MAFPEN et il a ensuite été transféré à l'IUFM. On a mis en place un comité d'orientation de très haut niveau et ensuite formé des équipes qui allient à la fois la connaissance et l'expérience du terrain et le meilleur niveau universitaire dans des disciplines fondamentales, sociologie, psychologie, sciences cognitives, biologie etc. Il y a un certain nombre de progrès, dans ces disciplines fondamentales, qui peuvent être réinvestis dans le secteur de l'éducation à condition qu'il y ait dans le choix des thématiques de recherche et ensuite dans leur utilisation, une « intelligence » du terrain. De vraies problématiques de recherche qui partent de vraies interrogations des praticiens. Les équipes se constituent avec des apports du terrain et des apports universitaires, quelques chercheurs permanents et des chercheurs, des doctorants... qui travaillent sur un projet. Je ne pense pas qu'un IUFM puisse avoir la prétention d'avoir des équipes de recherche dans toutes les disciplines. Il serait intéressant aujourd'hui de faire le point sur les ressources dans les IUFM et de structurer en réseaux en privilégiant la complémentarité avec les universités.

M. A. – *M. R.P. Gary, directeur de l'IUFM de Clermont-Ferrand a fait, l'année dernière, un point sur les recherches dans les IUFM. Dans le cadre de la Conférence des directeurs d'IUFM, les directeurs ont fait un ouvrage sur les différents types de recherche dans les IUFM, les conventions avec les universités..., cette démarche est à poursuivre ?*

D. B. – Oui, je crois que c'est ce qu'il faudrait faire. Admettre que la bonne stratégie n'est pas de dire nous avons deux universitaires dans une discipline et donc nous avons une équipe de recherche, cela n'a pas de sens. Par contre on peut très bien avoir dans quelques domaines une taille critique pour des raisons historiques, parce qu'un leader a donné une impulsion forte à un certain moment.

M. A. – *Faire des pôles de recherche comme dans les universités. Et la formation continue, puisque maintenant elle est à l'IUFM. Quel rôle peut-elle jouer dans la professionnalisation ?*

D. B. – Ce qui s'est fait ces dernières années était indispensable pour une raison principale, c'est qu'il y avait un affaiblissement important des MAFPEN. Les IUFM avaient « pompé » beaucoup de ressources des MAFPEN et on ne peut pas avoir, au niveau des académies, duplication des ressources. La mutualisation entre la formation initiale et la formation continue était probablement indispensable.

À un moment où l'enseignement supérieur en France était invité à accorder une priorité à la formation continue, il était clair que les IUFM ne pouvaient pas échapper à cette logique. La décision qui consistait à faire de l'IUFM un opérateur privilégié de la formation continue des enseignants était une bonne décision. Je crois qu'on a un peu trop fait du systématique. On voit aujourd'hui à travers la mise en place de certaines innovations pédagogiques, comme les TPE que les IUFM peuvent être assez démunis face à certains changements. Dans l'académie de Versailles, j'ai beaucoup sollicité les corps d'inspection qui d'ailleurs ont beaucoup investi. Je crois qu'il faudra travailler cette question.

M. A. – *Pour revenir à la professionnalisation dont vous parlez. S'il y a une plus grande articulation entre formation initiale et continue, il reste à accompagner le changement.*

D. B. – Oui, c'est ça. Il y a une question qui est insuffisamment traitée aujourd'hui c'est celle de l'impulsion, de la constitution de ressources. Je vais reprendre l'exemple du centre Delay à Lyon. Il est en fait né à la MAFPEN, même s'il est à l'IUFM aujourd'hui. Ce centre a été créé autour de l'idée, que face aux phénomènes de violence, face aux problèmes école-société, nous avions peu de ressources. Je m'étais aperçu que seulement quelques personnes savaient traiter ces problèmes. L'idée était d'aider ces personnes à travailler ensemble. On a donc constitué une équipe avec des personnes qui avaient des compétences dans ce domaine qui avaient été confrontées à ces phénomènes et qui avaient réfléchi et innové. Quand le centre a commencé à avoir un potentiel satisfaisant, un savoir-faire, une capacité d'intervention, à ce moment-là il fallait le faire passer à l'IUFM pour accroître la dimension universitaire et pour faire un investissement en formation initiale. Cette phase d'impulsion et de constitution de ressources est le point qu'il faudra développer parce que les ressources de l'IUFM peuvent être rares et que les ressources disponibles ne sont pas forcément à l'IUFM. Une phase de constitution de ressources peut précéder de quelques années une activité prise en charge par l'IUFM.

M. A. – *Est-ce que ça ne veut pas dire, à ce moment-là, d'exiger des formateurs d'IUFM qu'ils fassent à la fois de la formation initiale et de la formation continue, qu'ils interviennent dans les deux domaines. Dans beaucoup d'IUFM, il y a une séparation des fonctions ?*

D. B. – Je ne vois pas l'intérêt d'une séparation des formations initiale et continue.

M. A. – *L'innovation est un moyen de professionnalisation de tous les enseignants, débutants et chevronnés qui s'efforcent d'adapter leurs pratiques aux nouvelles conditions d'exercice. Selon vous, elle vient des innovateurs et des praticiens ou elle vient des formateurs ?*

D. B. – La question principale me paraît être celle de la constitution des ressources. Souvent ces ressources existent ou sont latentes dans les établissements. Pour les TPE ou les PPCP dans le domaine de l'enseignement professionnel dans beaucoup d'établissements, des pratiques voisines existent. Les ressources ne viendront pas uniquement d'un apport théorique, ou uniquement d'une observation des pratiques. Un tel partage ne me paraît pas d'une grande pertinence, parce que dans beaucoup de domaines, les choses démarrent sur le terrain, doivent se formaliser à un niveau satisfaisant et se diffuser par la formation. C'est un point sur lequel il faut encore progresser.

M. A. – *Ce n'est pas traité parce que ce sont des acteurs différents qui s'en occupent.*

D. B. – Oui, c'est difficile de travailler ensemble.

M. A. – *Donc faire rentrer les innovateurs à l'IUFM et mettre les formateurs sur le terrain ?*

D. B. – Entre une formation théorique éloignée des préoccupations du terrain et des acteurs qui innovent en permanence sur le terrain sans véritable distance, il y a peut-être des positions intermédiaires.

M. A. – *Ne manque-t-il pas un corps intermédiaire que serait ces agents de changement qui accompagneraient, qui suivraient les établissements, qui aideraient à mettre en place les innovations ou la formation par alternance ? J'ai suivi une réforme de l'enseignement primaire en Suisse, à Genève, où les agents de changement ont un rôle important.*

D. B. – On s'aperçoit qu'il y a beaucoup d'innovateurs qui ne veulent pas rédiger un rapport ou même expliquer ce qu'ils ont fait. Ce n'est pas de la mauvaise volonté, c'est parce que ce n'est pas un exercice simple que de distinguer ce qui est conjoncturel, lié au contexte local, et de ce qui aura une qualité permanente et pourra être

transféré dans un autre contexte par une action de formation. Ceci est un travail difficile. Le transfert technologique, on sait bien que ça marche quand existent ces agents intermédiaires. Dans l'académie il y a une équipe qui fait bien cela. Elle ne demande pas aux innovateurs : « rédigez-moi un rapport », elle les aide parce qu'elle possède un savoir-faire, une technique, ce n'est pas si simple que cela.

M. A. – *Dans ce que vous dites, ça signifie en fait que la formation initiale devient moins importante que la formation continue. C'est plus l'accompagnement de la pratique sur le terrain autour des innovations et du changement de contexte...*

D. B. – *C'est clair que l'identité professionnelle d'un enseignant se forge sur une période de plusieurs années.*

M. A. – *Donc c'est là qu'il faut mettre l'accent en formation ?*

D. B. – *Aujourd'hui je dirais que les situations sont contrastées. Un enseignant peut avoir la chance de démarrer dans un établissement où il y a une dynamique, un projet, des collègues qui l'accompagnent dans l'exercice de son métier. D'autres enseignants ont quelques fois des difficultés à démarrer dans des établissements réputés faciles parce qu'ils sont seuls, isolés.*

Rochex donne l'exemple d'une jeune femme affectée dans un établissement facile et qui envisageait de démissionner après une année d'exercice, l'année suivante mutée dans un collège difficile elle s'aperçoit que ce métier est formidable parce qu'elle est soutenue par toute une équipe. Je crois que ce sont ces notions d'accompagnement et de ressources locales qui sont importantes et il y a un travail énorme à faire.

M. A. – *Alors vous allez le lancer ?*

D. B. – *Pour l'académie de Versailles une priorité est l'accueil et l'accompagnement. Avec un indicateur extrêmement simple qui est la durée d'exercice dans l'académie. Si parce qu'on les accompagne mieux, nos jeunes collègues ont le sentiment qu'ils sont dans de bonnes conditions pour démarrer leur carrière, pas idéales, mais leur permettant d'acquérir une solide compétence professionnelle, alors ils auront envie de rester un ou deux ans de plus et cela changera radicalement le fonctionnement de l'académie.*

Aujourd'hui, certains collègues minimisent la durée d'exercice sur leur première affectation. Pour les convaincre d'y rester un peu plus longtemps, il faudrait leur faire percevoir un double intérêt celui d'une formation d'accompagnement considérée comme prioritaire et celui d'une stratégie pour arriver là où ils souhaitent exercer une partie de leur carrière.

Le pourcentage d'enseignants qui quittent un collège au bout de trois ans est impressionnant. C'est-à-dire que c'est au moment où ils arrivent à la maturité professionnelle où ils vont être un élément moteur pour l'établissement, à ce moment-là ils obtiennent leur mutation. Alors un an ou deux de plus pour cette académie cela changerait radicalement les conditions de son investissement dans la professionnalisation de la formation des enseignants.

M. A. – Merci, M. le Recteur, de nous avoir fait votre bilan de l'évolution de la professionnalisation de la formation et du métier d'enseignant ces dix dernières années.

1 - Cet entretien réalisé en décembre 2000 est antérieur au texte du ministère sur la « Rénovation de la formation des enseignants » de mars 2000. On y retrouve pourtant les grandes lignes : développer la professionnalisation pour prendre en compte l'évolution du métier d'enseignant dans ses différentes dimensions, la classe, l'établissement, le travail en équipe entre enseignants ; améliorer l'alternance par une meilleure articulation entre la formation en IUFM et le terrain ; mettre en place une véritable formation d'accompagnement pour les sortants en début de carrière ; développer la recherche en éducation en liaison avec les Universités mais en multipliant les recherches qui partent des questions du terrain ; traiter la question de la formation initiale et continue des enseignants en liaison avec la gestion des ressources humaines des académies.